

La necesidad de sembrar los campos intelectual y pedagógico de la educación

Wilson Torres¹

“Contrariamente a muchos movimientos de reforma educativa del pasado, el llamamiento actual al cambio educativo representa al mismo tiempo una amenaza y un desafío para los profesores de la escuela pública...la amenaza está representada por una serie de reformas educativas que muestran escasa confianza en la habilidad de los profesores de la escuela pública para ejercer el liderazgo intelectual y moral a favor de la juventud de nuestra nación. Por ejemplo, muchas de las recomendaciones surgidas en el debate actual, o bien ignoran el papel que desempeñan los profesores en la formación de los estudiantes como ciudadanos críticos y activos, o bien sugieren reformas que no tienen en cuenta la inteligencia, el punto de vista y la experiencia que puedan aportar los profesores al debate en cuestión. Allí, donde los profesores entran de hecho en el debate, son objeto de reformas educativas que los reducen a la categoría de técnicos superiores encargados de llevar a cabo dictámenes y objetivos decididos por expertos totalmente ajenos a las realidades cotidianas de la vida del aula”

H. Giroux

Introducción

El presente escrito pretende, de manera muy breve, dar cuenta de al menos tres elementos. El primero es mi práctica docente con relación a la necesidad personal y colectiva de que los docentes, en particular los que laboramos para el Estado, seamos verdaderos intelectuales. En segundo lugar, tomar en cuenta las críticas que en el marco del diplomado se hicieron a los investigadores Jairo Gómez, Alfonso Torres, Guillermo Ortiz y a otros, cuestión que se conecta con el primer punto, con relación a quienes investigan, escriben y generan nuevos saberes sobre la escuela, que no somos precisamente los y

¹ Profesor Colegio Leonardo Posada Pedraza. Correo electrónico: social_es@yahoo.com

las docentes de primaria y secundaria, y este sería el tercer elemento. Considero, entonces, que debemos pasar de la crítica a la acción intelectual, pero esto requiere, como en efecto lo hacemos en el Diplomado y en otros espacios como maestrías y doctorados, cualificarnos, generar redes de docentes investigadores que escriban y construyan nuevos y propios discursos sobre la práctica del docente de primaria y secundaria. Quien mejor que un/a docente de escuela o secundaria podría elaborar nuevos saberes, por ejemplo, sobre la didáctica de las ciencias sociales. La cuestión pasa obligatoriamente por lo político, pues no se requiere únicamente el deseo de superación académica, sino tener los espacios y recursos para abocarse a la investigación, o si se prefiere a la acción intelectual, como en su momento lo hicieron los y las docentes de básicas con el Movimiento Pedagógico.

Sembrando y cosechando

Hablar de los campos en los cuales se “siembra y cosecha” la educación, pasa obligatoriamente por intentar comprender los conceptos de Campo Intelectual de la Educación (CIE), y el Campo Pedagógico (CP), conceptos éstos generados a partir del análisis elaborado sobre el concepto de educación, por autores como Foucault, Bourdieu y Berstein, según lo expuesto por Mario Díaz Villa en el texto, *El campo intelectual de la educación en Colombia*.

En este sentido, lo primero que se debe hacer es, a partir, de Díaz, establecer y delimitar lo que significa cada uno de los campos. En apariencia los textos de Díaz como el texto de Echeverri y Zuluaga, *Campo intelectual de la educación y campo pedagógico: posibilidades, complementos y diferencias*, son bastante claros sobre cuáles son los campos; pero lo cierto es que en la cotidianidad académica, al menos en lo que respecta a la educación básica, se suele emplear una terminología o muy simple o muy técnica que, por lo general, no se domina y un buen ejemplo es justamente el de “campo”.

En la escuela, en conversaciones elementales o en disertaciones en torno a la educación, es muy posible escuchar hablar de “campo educativo” como un todo, entendiendo por “todo” exclusivamente el contexto en el que está inmersa la escuela.

Con lo anterior quiero decir que al interior de la escuela sí se discute, pero lamentablemente, poco se analiza. Esta “particular” situación se enmarca en el alejamiento de esta con respecto a los temas y problemáticas que la hacen posible, es decir, unos vivencian la escuela, pero otros hablan y escriben de ella, en ocasiones sin siquiera haber laborado en ella. En otras palabras, lo que conocen de la escuela se remonta a cuando fueron estudiantes y nada más.

El alejamiento de la escuela de su realidad, entre otras cosas obedece con el poco nivel académico e intelectual de muchos profesores, no porque no sean profesionales, sino porque no se siguen cualificando una vez concluidos sus estudios universitarios; y si laboran al servicio del Estado, suelen caer en un estado de apatía y acomodamiento intelectual y político que les impide desencadenar sus propias fuerzas tanto de resistencia como de transformación del sistema educativo y con este de la sociedad.

En el corazón de la escuela es normal que se empleen horas y horas en discusiones poco productivas y mucho menos intelectuales, tales como si los muchachos pueden tener el cabello largo o la obligatoriedad de los tenis blancos (como si con éstos se corriera más rápido que con unos rojos), o si el maquillaje de las niñas, o si esto y lo otro...

Entre tanto, los grandes debates pertinentes a la escuela, como la convivencia o la influencia de los medios de comunicación en los comportamientos juveniles, o la guerra en nuestro país, son puestos sobre la mesa del debate por un reducido grupo de docentes, fácilmente identificables, bien por ser del área de Ciencias Sociales (claro que lamentablemente hay excepciones), o ser del sindicato o militantes de izquierda en cualquiera de sus vertientes. El Colegio Leonardo Posada Pedraza (donde laboro), es un buen ejemplo de esta situación, donde el espíritu intelectual se reduce a corroborar lo dicho por el noticiero de turno, lo que es aceptado como verdad que se reproduce en las aulas de clase.

Tenemos, entonces, que el intelectual más cercano a la realidad de los pueblos hace mucho tiempo cedió su espacio a los presentadores de los canales privados. Por su parte el Movimiento Pedagógico² es, si acaso, un leve recuerdo moribundo en la memoria del magisterio, mientras las nuevas generaciones de maestros son más conocidos como los “1278”, en su mayoría ocupan sus horas en “cuidar la papita”, es decir, trabajar sin cuestionar ni aportar académicamente y poco a poco van asumiendo los vicios que suelen acompañar la práctica docente en el magisterio.

Los conceptos de campo

Según Mario Díaz, debemos comprender cada campo desde su propia lógica. La una marcada por la producción social del discurso, es decir, el intelectual marcado por los discursos y prácticas que generan nuevos conocimientos.

² Ver: Rodríguez, A. (2002). 20 Años, 1982-2002, del Movimiento Pedagógico. Entre mitos y realidades. Bogotá: Editorial Magisterio / Peñuela Contreras, Diana Milena y Rodríguez Murcia, Víctor, 2006. Movimiento pedagógico: otras formas de resistencia educativa, en Revista Folios, número 23, Bogotá, D.C.

De otro lado tendríamos la lógica social de reproducción del discurso, es decir, aquí debemos ubicar el campo pedagógico, donde muchos de los maestros de la escuela únicamente sostienen el discurso elaborado por la lógica de la reproducción social, generalmente construido por universitarios e investigadores independientes. No hay que olvidar que uno y otro campo están mediados por procesos de comunicación que impactan el contexto social de la escuela.

¿Intelectuales y docentes intelectuales?

Ya se dijo que el docente es o se supone el intelectual más cercano a la realidad de las comunidades donde labora, podríamos decir siguiendo a Gramsci, un intelectual orgánico, supuestamente comprometido con la transformación de la sociedad por medio de la acción educativa.

Esta situación ideal, por lo general, es malograda por la realidad; en otras palabras, es más fuerte la realidad que los deseos de transformarla. Aquí interviene la división social del trabajo que pone de un lado a los “grandes” intelectuales a generar conocimientos sobre la escuela, y a los otros intelectuales, los docentes, a reproducir tales “nuevos” conocimientos, a veces sin siquiera asimilarlos. Por ejemplo, el discurso de las competencias, los campos de pensamiento o los lineamientos curriculares.

A este respecto tenemos que: *“Las relaciones de poder y control que subyacen a la división social del trabajo pedagógico configuran las posiciones, oposiciones y disposiciones de los maestros y estructuran su experiencia en el campo pedagógico. La división social del trabajo del campo pedagógico se expresa esencialmente en la división entre los currícula y, más específicamente, dentro de cada currículo y en el agrupamiento de los maestros en torno a estas (Díaz Villa, 1993: 29).* Exactamente, como se explicó, existen en la sociedad capitalista unos intelectuales realmente orgánicos, en el sentido, de que obedecen a intereses de clase, “empleados” del sistema educativo, como los denominó Gramsci. Estos “intelectuales” son tecnócratas que no conocen la escuela en su realidad, es decir, o han sido o simplemente no son docentes.

Por el contrario, lo que si saben hacer y muy bien es interpretar e imponer las políticas educativas favorables al gran capital, dado que:

“La recontextualización oficial ocurre cuando un texto o unos textos que pertenecen a un discurso o a unos discursos específicos son selectivamente desubicados y reubicados o insertos en los textos oficiales. Estos nuevos tex-

tos incorporan objetivos, temas, conceptos, enunciados, y teorías previamente reconocidas e ideológicamente seleccionadas, y están en correspondencia con ideologías, estrategias, y objetivos políticos definidos. Una vez que los nuevos textos han sido recontextualizados proporcionan un soporte para la implementación de los principios dados en el campo pedagógico bajo la forma de discurso pedagógico oficial, en sus realizaciones instruccional y regulativa” (Ibid: 37).

El maestro/intelectual como una realidad posible

En los años 70 se escuchaba en las arengas de los campesinos organizados bajo la ANUC (Asociación de Usuarios Campesinos), el grito de “la tierra ‘pal’ que la trabaja”. Ahora, si tenemos en cuenta que en Colombia hablar de tierra es un equivalente al menos simbólico del campo, entonces me permitiré parodiar a los campesinos luchadores de los 70, para arengar: “El campo educativo, para los que lo trabajan”, es decir, para los maestros/as de base. Claro está para lograr que el campo intelectual de la educación no sea labrado únicamente por “eruditos”, los maestros/as del campo pedagógico debemos asumir una posición crítica, o si se quiere asumir una posición política desde las pedagogías críticas, según mi criterio y experiencia, que nos lleve a ocuparnos de los debates que corresponden a la escuela, de manera tal que pasemos del campo pedagógico de la reproducción al campo intelectual, por medio de la cualificación y la investigación que genere discursos, saberes y conocimientos nuevos y propios. Que desde el seno mismo de la escuela permita resurgir el Movimiento Pedagógico; por supuesto, renovado, pero no por sí mismo, sino porque la realidad nacional y la historia así lo exigen.

Hay que tener en cuenta dos situaciones particulares de nuestro país: una, cincuenta años de violencia política continua y reflejada en el conflicto armado interno sin aparente solución; y otra, la experiencia de un Movimiento Pedagógico que justamente quiso desde la educación y la pedagogía transformar dicha realidad.

Entonces, hay que afirmar sin equívocos que se requiere, y casi con urgencia, otro Movimiento Pedagógico que vuelva a poner sobre la mesa los debates que necesita una sociedad adormecida por el sueño de una “seguridad democrática” que incentiva pasiones de corte fascista como el patriotismo a ultranza, mientras afecta de manera negativa, con el peso de su poder, a la educación, recortándole presupuestos y generando divisionismos y acomodamientos entre los estudiantes y los maestros, quienes han perdido su propio sentido, su propio ser docente, para pasar a ser meros trabajadores

de la pedagogía, imbuidos en generar competencias, por el sólo hecho de demostrar, cuando esto es posible, su propia competencia, es decir, para mantenerse vivos dentro del sistema educativo.

Es en estas dos circunstancias, que se entrecruzan históricamente en el contexto de guerra y violencia de nuestro país, es que es posible el resurgir de otro movimiento pedagógico. Pero la cuestión no concluye allí, puesto que para lograr que el magisterio vuelva por sus fueros como un movimiento dispuesto a ponerle el pecho a la realidad nacional, debe ocuparse de su propio campo intelectual, y esa es nuestra tarea como docentes.

Bibliografía

Bogas, C. (1978). *El marxismo de Gramsci*, (2ª. ed.). México: Premia Editora.

Castro-Gómez, S. (2007). Michael Foucault y la colonialidad del poder. *Tabula Rasa*, número 6, enero-junio. Bogotá.

Díaz Villa, M. (1993). *El campo intelectual de la educación en Colombia*. Cali: Universidad del Valle.

Giroux, H. (1990). *Lo profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. España: Paidós.

Mejía J., Marco R. (2003). Construyendo la paz desde la sociedad civil. *Pensando el poder desde los movimientos sociales latinoamericanos*, Planeta Paz-expedición Pedagógica Nacional, noviembre 14-16. Bogotá: Defensoría-ColegioEl Libertador, I.E.D.

Peñuela Contreras, D. M. y Rodríguez Murcia, V. (2006). *Movimiento pedagógico: otras formas de resistencia educativa*. en revista *Folios*, número 23. Bogotá: Editorial Magisterio.

Rodríguez, A. (2002). *20 años del Movimiento Pedagógico, entre Mitos y Realidades*. Bogotá: Editorial Magisterio.



Historias que hacen Historia

Memorias del Simposio sobre la Enseñanza de la Historia

El IDEP presenta a la comunidad magisterial de Bogotá, de nuestro país y de Iberoamérica, el libro *Historias que hacen Historia*, resultado del diplomado "Enseñanza de la Historia en el Marco del Bicentenario", desarrollado por el Instituto y el IDIE, de la Organización de Estados Iberoamericanos, OEI.

Este libro, con el que se inicia la colección *Memorias del IDEP*, incluye temas retomados de experiencias vivenciales de las maestras y los maestros en el aula, relacionados con el pensamiento histórico, las teorías de la historia, didáctica de la enseñanza, el encuentro de la historia con las ciencias sociales y aspectos académico-curriculares del tema.

Por lo tanto, el lector encontrará en estos escritos valiosa información de cuestiones relativas a la historia, que no sólo dan cuenta de épocas pretéritas sino que, desde allí, enlazan con la historia reciente de Colombia, evidenciando los problemas no resueltos de nuestra construcción como Estado y Nación a lo largo de dos siglos de independencia política. Tiene como importante valor agregado, académico y disciplinar-histórico, la capacidad de generar en estudiantes y docentes un diálogo-reflexión acerca de la importancia de la historia dentro de las ciencias sociales, lo cual equivale a examinar la interrelación estructural entre esas disciplinas.

SERIE
MEMORIAS
IDEP

